

De volta ao futuro da língua portuguesa.

Atas do X^o CONGRESSO Mundial de Estudos de Língua Portuguesa

Simpósio 22 - Questões semântico-sintáticas na pesquisa e no ensino da língua portuguesa, 3219-3232

ISBN 978-88-8305-127-2

DOI 10.1285/i9788883051272p3219

<http://siba-ese.unisalento.it>, © 2017 Università del Salento

O LÉXICO E A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Aira Suzana Ribeiro MARTINS²

RESUMO

É imprescindível que o jovem leitor seja apresentado aos textos consagrados da literatura nacional e universal. Embora haja no mercado interessantes releituras de clássicos da literatura, defendemos a ideia de que o leitor iniciante conheça o texto original sempre que possível. Atualmente, há, no mercado editorial, publicações que lançam mão de um cuidadoso projeto gráfico. O trabalho com a imagem, com as cores e com a diagramação torna o texto mais acessível ao leitor inexperiente. Nota-se, também, que essas edições conservam a linguagem original. Essa proposta, no entanto, esbarra em um problema: o léxico. Sabemos que o desconhecimento do vocabulário empregado no texto, muitas vezes escrito no século retrasado, representa um obstáculo para a leitura e entendimento da obra. Nesse sentido, pretendemos apresentar resultados de atividades de leitura de textos literários e de estudo do léxico, desenvolvidos em turmas do Ensino Fundamental. A realização desse projeto de leitura foi feito com base na teoria semiótica de Peirce (1975). Utilizamos obras que seguem a mesma linha de pesquisa, como Santaella (2001) e Simões (2009). Lançamos mão, ainda, de pesquisas específicas sobre léxico de estudiosos como Antunes (2009) e (2012) e Ilari (2001). Publicações de autores como Cosson (2014) e Colomer (2003), referentes à questão da leitura também foram utilizadas para a realização do projeto de leitura e deste trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Léxico; Semiótica.

A leitura literária na escola fundamental

O ensino da literatura varia de acordo com as concepções de ensino de cada época. A leitura de textos literários durante muito tempo esteve associada à prática de “bem falar” e “bem escrever”; logo, nos primeiros anos de ensino de literatura, na escola brasileira, liam-se autores latinos e gregos, cujos textos, além de servirem de exemplo de técnica de escrita, também passavam ensinamentos morais para os

² Doutorado em Língua Portuguesa- UERJ 2006. Professora do Ensino Fundamental e do Mestrado em Práticas da Educação Básica do Colégio Pedro II. Supervisora do Programa de Residência Docente. Rua Humaitá, 80. CEP: 20715-003, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: airasuzana.ribeiromartins@gmail.com

estudantes, conforme observa Rojo (2008). Por volta do início do século passado, o ensino de língua passou a incluir obras em Português e os objetivos de ensino da língua continuaram os mesmos, com leitura de textos que transmitissem ensinamentos morais e modelos de bom uso da língua, isto é, textos elaborados na norma culta.

Mais tarde, o ensino de literatura, no Ensino Médio, passou a ser ministrado separadamente. Desse modo, os estudantes tinham aulas dedicadas ao estudo de literatura e outras voltadas para o estudo de língua. Essa medida, entretanto, não trouxe grandes mudanças em relação ao trabalho com o texto literário em sala de aula. Nas aulas de literatura, o texto literário passou a ser utilizado para exemplificar as características dos estilos de época. Esse tipo de ensino de literatura, que ainda se vê nos dias de hoje, não promove a efetiva leitura do texto. Percebe-se que as obras servem apenas para exemplificar as características das escolas literárias.

No Ensino Fundamental, os textos são lidos de acordo com os gêneros textuais selecionados para cada série. Prioriza-se, nesse segmento de ensino, o estudo das características dos gêneros textuais, e o texto literário, como se percebe, é utilizado com a finalidade de se identificarem as características do gênero estudado.

Conforme observamos, o trabalho com o texto literário na escola ainda é feito de forma pouco produtiva. É importante que o aluno conheça as belas páginas da literatura, tenha contato com os interessantes efeitos surgidos no texto graças ao trabalho criativo com a língua. Quanto mais rica é a mente leitora mais criativa será a produção textual do indivíduo. Temos, ao longo de nosso trabalho, interessantes produções textuais de alunos de Ensino Fundamental, elaboradas em projetos de leitura realizados em sala de aula.

Embora ainda não tenhamos encontrado um modelo ideal de trabalho com o texto literário, sobretudo com leitores inexperientes, a preocupação com a leitura não é recente. Como observa Colomer (2003), as primeiras obras criadas para o leitor mais jovem surgiram no Século XVIII. Entretanto, mesmo nos países mais desenvolvidos, a escola ensinava literatura e língua com base em textos (nem sempre completos), considerados formativos. Estes estavam presentes em cartilhas, antologias e livros didáticos. Segundo a mesma autora, a preocupação com a leitura literária surgiu, inicialmente, entre profissionais de biblioteca por volta da década de 1970.

Colomer, em outra obra (2007), observa que um dos principais objetivos da escola, em relação ao estudo do texto literário, é, ainda, formar leitores competentes, no sentido de comentar um texto em relação ao gênero. Atualmente, vemos inúmeras

obras, cujos autores preocupam-se com a leitura como uma prática voltada para a vivência do texto, para o prazer estético e para a fruição. A escola, por sua vez, aos poucos, está abandonando a prática mecanicista de identificação de características de gêneros textuais ou correntes literárias. De acordo com a mesma autora (2007), o trabalho mais acertado da escola seria ler literatura e não analisar literatura.

Nesse sentido, Cosson (2014) propõe o letramento literário, ou seja, a leitura efetiva de textos literários na escola. Segundo ele, o cânone não deve ser desprezado, pois nele está depositada a herança cultural de uma comunidade, com uma abordagem de temas sempre que nunca perdem sua atualidade. Colomer (2007) acrescenta que a literatura oferece ao aluno a diversidade cultural e social e ainda a oportunidade de reflexão sobre questões filosóficas.

A experiência com a leitura dará oportunidade ao estudante de discutir com os colegas, refletir sobre as questões polêmicas surgidas em uma obra e ainda estabelecer relações com temas atuais. Com isso, esse indivíduo, em contato com práticas diversificadas de leitura, desenvolverá capacidade necessária para enfrentar os desafios do mundo, capacidade de percepção de tudo que o cerca e a ainda terá sensibilidade para apreciar o belo, presente nas inúmeras manifestações artísticas.

É possível desenvolver atividades de leitura baseadas em práticas milenares, que continuam agradando, como a velha contação de histórias, que sempre desperta o interesse do aluno. A partir da introdução da atividade pelo professor, com uma apresentação, para que ele tenha a experiência dessa prática, é possível que os alunos, individualmente ou em pequenos grupos, preparem a apresentação de uma história e a contem para os colegas. A dramatização também é uma atividade muito bem-vinda pelos estudantes. Enfim, há uma série de possibilidades de atividades que podem ser desenvolvidas com alunos após a leitura de um texto.

Com base nos recentes estudos acerca da leitura literária, vimos a possibilidade de realizar a leitura do texto literário com leitores do Ensino Fundamental. Além de todo o referencial teórico, o mercado editorial voltado para o público mais jovem oferece interessantes edições de obras clássicas, tanto de autores brasileiros como de estrangeiros. Há livros que se apresentam como verdadeiras obras de arte, cujas imagens são fruto de rigorosas pesquisas, que despertam o interesse não só de crianças e jovens, como também de adultos.

O texto clássico, entretanto, oferece dificuldade de compreensão do léxico ao leitor pouco experiente. A razão disso se deve ao fato de o léxico ser o registro de uma

época, com seus hábitos e costumes. É imprescindível, portanto, para que nossos objetivos de trabalho com a leitura sejam alcançados, a busca de estratégias que levem o leitor a se familiarizar com um vocabulário desconhecido, como procuraremos mostrar nas próximas seções.

As leituras sobre o léxico deram significativo suporte para a realização do projeto de leitura que procuramos desenvolver em turmas de sexto ano do Ensino Fundamental e para a presente pesquisa, sobretudo os textos de Antunes (2007, 2012) e Ilari (2003). A teoria semiótica de Peirce (1975) e os estudos semióticos de Simões (2009) foram também de grande importância para a realização do trabalho.

O léxico

O léxico, elemento de fundamental importância para o entendimento de um texto, é um assunto considerado de menos relevância na escola. Esse desinteresse por parte da instituição de ensino é reflexo do que se observa nos livros didáticos. Em geral, o vocabulário de um texto é trabalhado, segundo Antunes (2012), com exercícios descontextualizados, em que se solicita ao aluno o preenchimento de espaços com palavras sinônimas. Com isso, os professores perdem uma boa oportunidade de observar com o aluno as nuances provocadas no texto pela substituição de palavras sinônimas.

Os efeitos de sentido, tão comuns na linguagem do dia a dia, são estudados no capítulo referente a figuras de linguagem. Esse estudo, entretanto, está condicionado ao conteúdo programático da série. Os alunos terão oportunidade de discutir sobre os efeitos presentes no texto e conhecer sua denominação se tal noção fizer parte dos assuntos estudados. A série escolar cujo programa não aborde figuras de linguagem e de construção perde a oportunidade de observar interessantes estruturas encontradas no uso coloquial da língua ou até mesmo em textos elaborados no registro padrão da língua.

Antunes (2012), ainda, ao refletir sobre o trabalho com o léxico na escola, lembra que esse item tem sido tratado na sua dimensão morfológica também de forma descontextualizada. A autora ainda acrescenta que o léxico é um elemento de composição textual com a função de criar e sinalizar intenções presentes no texto, além de contribuir para sua coesão e coerência.

A mesma autora faz importantes observações acerca do léxico de uma língua, mostrando a grande importância desse assunto na gramática da língua. Além de representar o inventário das categorias cognitivas que construímos, o léxico é dinâmico, vai se renovando constantemente para acompanhar as manifestações culturais que expressa.

O texto literário, sendo testemunho de uma época, tem uma seleção lexical que representa os hábitos e costumes de um grupo social presente na narrativa. A escolha das palavras feita pelo autor reflete também suas intenções discursivas. Desse modo, o vocabulário empregado conduz o leitor ao sentido pretendido escritor.

A leitura de um texto criado no século passado levará o leitor a conhecer os costumes dessa época. Uma narrativa cujo enredo apresente um grupo social com hábitos e costumes, por exemplo, do Século XIX, como uma história de Machado de Assis, conduzirá o leitor ao cotidiano dessa época. Do mesmo modo, uma história que apresente o universo do espaço interiorano, como uma narrativa de Guimarães Rosa, fará com que o leitor penetre universo da cultura popular.

A proposta de Antunes (2012) em considerar as unidades do léxico como elementos efetivos da constituição do texto muito nos interessa. A autora, em seus estudos, vê a palavra como unidade da língua e como unidade do discurso. Desse modo, seus sentidos são definidos pelo sistema lexical da língua e pelos contextos de sua atualização discursiva. Com base nesse raciocínio, segundo a autora, se as palavras têm um significado desde sua presença no sistema lexical da língua, são passíveis de sofrerem variações de significado de acordo com as situações de interação.

Em atividades com leitores inexperientes, sobretudo em leitura de textos clássicos produzidos no século passado, é necessário que se faça a identificação do uso de certas palavras que fazem parte da arquitetura do texto. Conforme lembra a mesma pesquisadora citada anteriormente, Antunes (2012), a seleção das palavras determina desde os sentidos e intenções a serem expressos até a natureza dos espaços e eventos sociais nos quais a atividade discursiva se insere.

De acordo com a autora, existem vários fatores que determinam a seleção das palavras, como: o tema, as intenções, o gênero textual, o suporte, o provável leitor, a modalidade da língua utilizada, o nível de formalidade do texto e o contexto.

O objetivo de nosso projeto de leitura foi apresentar textos clássicos da literatura ao aluno de 6º ao do Ensino Fundamental. Selecionamos os seguintes contos: “Conto de escola”, de Machado de Assis (2002), “Será o Benedito”, de Mário de Andrade (2008),

“O homem que sabia javanês” (2003), “A cartomante” (1917), além de a crônica “As enchentes” (1915) de Lima Barreto. Os dois últimos textos, “A cartomante” e “As enchentes” foram lidos somente por meio do texto verbal, sem qualquer trabalho editorial com outra linguagem.

Pelas limitações de espaço, optamos por fazer o relato da leitura de “Conto de escola”. Como comentamos anteriormente, o léxico representou a chave para o trabalho com esses textos, pois esse item promoveu uma viagem do leitor ao espaço e ao tempo da história narrada. Nas próximas linhas, veremos questões relativas à iconicidade verbal, com base nos estudos semióticos de Simões (2009), aplicados a esse tema.

A iconicidade lexical

Como sabemos, o professor, de modo geral, preso ao cumprimento de programas e currículos, mal consegue dar conta de todas as atribuições que lhe são determinadas. Com isso, as experiências do aluno na escola, via de regra, se resumem às atividades com o livro didático. Algumas vezes, os alunos assistem a vídeos sobre o conteúdo que está sendo estudado. Como observa Simões (2009), atualmente, a comunicação se reveste de signos de diversas naturezas. Essa observação causa certo desconforto se considerarmos que a escola não consegue acompanhar todos esses avanços. Nossas práticas se resumem, habitualmente, àquelas de meados do século passado.

Constatamos que antigas questões se arrastam pelos anos sem que tenhamos condições de resolvê-las. Podemos citar, como exemplo, o trabalho com o texto literário em sala de aula. Novas tecnologias surgem e nossos alunos, usualmente, não conseguem usufruí-las por não dominarem conhecimentos básicos que deveriam ser adquiridos na escola, como a competência leitora. Constata-se, ainda, que a cultura literária de muitos jovens é bastante precária. É dever da escola, portanto, propiciar o conhecimento da tradição literária ao pequeno leitor.

Creemos que a teoria semiótica de extração peirciana (1975) vá oferecer grande auxílio para que levemos o aluno a vencer o desafio da leitura, sobretudo de textos clássicos da literatura.

Conforme observa Simões (2009), devido à grande profusão de linguagens entrecruzadas que se observa atualmente, é necessário que a análise de um texto seja

feita com a Linguística aliada à Semiótica. O objetivo de tal procedimento é a investigação de um objeto de forma mais abrangente. Nossos objetos investigados são narrações em que o texto verbal dialoga com a imagem. Nesse contexto, aparecem também outros elementos aliados à imagem e ao texto verbal, como as cores e a diagramação. Podemos dizer que todos os elementos que compõem a narrativa contribuem para torná-la icônica. Desse modo, a teoria semiótica muito auxilia na condução da decifração do texto literário.

De acordo com a teoria da iconicidade ou semiótica, todo signo se funda a partir de uma imagem mental. Assim, o signo verbal pode ser considerado uma imagem. A seleção e a combinação de palavras, por sua vez, produzem a iconicidade no nível diagramático, e as imagens que se formam no texto a partir da seleção e combinação de palavras ativam quadros mentais responsáveis pelo surgimento do raciocínio.

Podemos dizer que o raciocínio ou o processo de compreensão de textos emerge das imagens mentais formadas a partir de signos verbais e não verbais presentes no texto. Segundo a teoria semiótica, a plasticidade que se observa no texto é responsável pela iconicidade. Esta conduz o leitor à interpretação da mensagem presente no texto. Simões (2009) lembra que a iconicidade pode se revelar em níveis concretos e abstratos. No nível concreto a iconicidade se forma a partir da seleção e combinação de palavras, responsáveis pelo desenho textual ou diagramação. A iconicidade abstrata refere-se às imagens e as metáforas que se formam na mente interpretadora.

O conhecimento da teoria semiótica e mais os conhecimentos linguísticos muito nos auxiliam na condução da leitura de um texto de forma produtiva na escola. Nossa proposta é levar o aluno a, além de aprender a descobrir os sentidos do texto, treinar o olhar para perceber todos os elementos de uma escritura, pois tudo que se encontra num texto tem um significado.

A iconicidade lexical em “Conto de Escola” e relato de experiência de projeto de leitura

Nesta parte de nosso trabalho, pretendemos apresentar, de forma sucinta, um modelo de leitura de “Conto de escola”, a partir da seleção lexical presente no conto.

Primeiramente, gostaríamos de apresentar a razão da escolha do texto selecionado para leitura. Como afirmamos anteriormente, nossa proposta é fazer a leitura, sempre que possível, de textos literários. Além disso, a leitura de um texto de Machado de Assis é imprescindível para qualquer leitor. A escola tem a obrigação de apresentar ao aluno esse escritor, cujos textos despertam tanta reflexão, até mesmo polêmica. Por fim, não podemos ignorar que ele viveu no Rio de Janeiro, nossa cidade, que no ano de 2015 completou 450 anos. Desse modo, a leitura de um texto do autor, além de proporcionar ao estudante a oportunidade de conhecer um escritor singular de nossa literatura e da literatura mundial, a narrativa “Conto de escola” proporcionará ao estudante o conhecimento do universo presente na narrativa: o contexto do Século XIX, as relações sociais e o ambiente escolar daquela época. Esse conto machadiano também nos proporciona a oportunidade de refletir sobre questões sempre presentes na vida do homem, como os valores morais.

Após a apresentação do escritor e seu contexto, o Rio de Janeiro do Século XIX, passamos à leitura da história, observando o léxico empregado pelo escritor, sobretudo o vocabulário utilizado no século retrasado.

A história tem como cenário principal uma sala de aula, onde um aluno, com medo do pai, que era o professor, suborna um colega para que este lhe explique uma lição. Outro menino, ao perceber o que se passa, informa ao professor a ação dos colegas. Como resultado, os dois meninos são castigados com a palmatória. O protagonista, Pilar, que, além de ser mais inteligente, vive dividido entre as brincadeiras de rua e a escola, considera esse episódio marcante em sua vida, pois, além de lhe dar a lição de suborno, também lhe mostra o significado de delação.

É possível, na atividade de leitura, a partir do léxico utilizado pelo autor, levar o aluno à compreensão do texto. Primeiramente, é necessária identificação das palavras e isotopias ou temas da história.

Em “Conto de escola”, identificamos, inicialmente, as palavras e expressão que podem fornecer pistas de decifração de seu sentido.

Vejamos as principais palavras e expressões:

Policarpo	Pai	Pilar	Raimundo	Curvelo
mestre	rispido	inteligente	Pálido	atento
severo	intolerante	boas cores	cara de doente	desconfiado
palmatória	sova	músculos de ferro	Mole	levado do diabo
andar manso	castigo	sem virtudes	medo do pai	mais velho
boceta de rapé		suetos	voz trêmula	

Tabela 1. Palavras utilizadas para definir os persona gens

Podemos observar, a partir das principais palavras referentes a cada personagem, a existência de relações de poder desempenhadas pela escola e pela família, representadas pelas figuras do professor e do pai do narrador. Essa autoridade era exercida pela força, pois o pai era um indivíduo ríspido e intolerante, que ainda lhe aplicava sovas.

Quanto ao professor, além da severidade, tinha a posse de uma palmatória, objeto que provocava terror nos alunos. O poder que a instituição lhe concedia permitia a leitura do jornal e o uso do rapé. O andar manso era uma marca de sua segurança nas atitudes, consentidas pela escola e apoiadas pela família.

Quanto aos meninos, representam a submissão. Embora o narrador tivesse inteligência superior e praticasse algumas transgressões, observa-se obediência ao professor em sala de aula e até mesmo certo temor, como vemos nesta passagem: “Subi a escada com cautela, para não ser ouvido do mestre, e cheguei a tempo; ele entrou na sala três ou quatro minutos depois.” (2002: 5). Raimundo, ciente de suas limitações, tinha tanto medo do pai que chegou a praticar o suborno para fugir dos castigos por não ter aprendido a lição. O outro personagem, Curvelo, mais velho, astuto e com certa dose de maldade, tentava agradar o professor para, certamente, se livrar dos castigos.

Podemos ilustrar essas relações por meio do seguinte quadro:

Isotopias	Palavras-chave	Função / valor
Poder	Família	Símbolo do poder
Poder	Escola	Símbolo do poder
Submissão	Aluno	Símbolo da submissão
Submissão	Filho	Símbolo da submissão

Tabela 2. Isotopias

Com base nas palavras e expressões relacionadas a cada personagem, que desempenham a função de índices de leitura, podemos também traçar o seguinte quadro:

Personagens	Função/valor
Policarpo	Ícone de poder
Pai	Ícone de poder
Pilar	Ícone de submissão e inteligência
Raimundo	Ícone de submissão e medo
Curvelo	Ícone de submissão e esperteza

Tabela 3- Valores e funções dos personagens

Observa-se, também, nas palavras do narrador, verdadeira aversão à escola. Esta o privava de empinar papagaio no morro com os colegas, como se lê na passagem:

Com franqueza, estava arrependido de ter vindo. Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios. O Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas a fina flor do bairro e do gênero humano. Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do Morro do Livramento, um papagaio de papel, alto e largo, preso de uma corda imensa, que bojava no ar, uma coisa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos. (2002: 9-10)

Podemos depreender, da leitura dessa passagem, que para Pilar a escola representava uma prisão, enquanto a rua representava liberdade e vida.

Essa constatação pode ser resumida no seguinte quadro:

Isotopias	Palavras-chave	Função/ valor
Prisão	Escola	Símbolo
Liberdade	Rua	Símbolo

Tabela 4. Isotopias

A edição da obra preparada pela editora Cosac & Naif é primorosa. As ilustrações de Nelson Cruz baseiam-se em pinturas de artistas como Franz J. Fröhbeck, Pedro Godofredo Bertichem e Jean Baptiste Debret, que retratam o Rio de Janeiro do Século XVIII para o Século XIX. O ilustrador inspirou-se também em fotos da cidade do Rio de Janeiro, de Augusto Malta. As ilustrações que retratam os personagens são coerentes com as intenções do autor. Vemos que as imagens caminham de forma paralela ao texto verbal. Elas não só complementam o texto verbal como também mostram as nuances da história que podem passar despercebidas para o leitor.

As cores são também dados que não podem ser ignorados pelo leitor; logo, o professor deve ensinar o aluno a olhar para estabelecer relações entre a imagem e o texto. As cores utilizadas pelo responsável pela parte visual do texto também significam. Podemos citar, como exemplo, as páginas introdutórias e finais do livro. Elas têm a presença de tambores coloridos e baquetas em forma de penas, utilizadas na escola, no Século XIX, na cor cinza. Essa imagem representa um guia de leitura, antecipando para o leitor a oposição existente na obra, que é sintetizada pelo tambor, com a conotação de vida e liberdade. A pena, em tom mais sóbrio, é um índice da escola, com ausência de luz e vida.

Observa-se que as figuras do pai de Pilar e do professor aparecem em proporções agigantadas e aterradoras. Os outros personagens, ao contrário, tem proporções reduzidas, com expressões de temor, ratificando as noções de poder e submissão presentes no texto verbal. A exuberância da paisagem do Rio aparece em contraste com a imagem sombria da escola, bem de acordo com a confissão de Pilar, que se sentia preso numa sala de aula, com uma gramática sobre as pernas, enquanto os amigos brincavam no morro.

A seleção lexical é uma pista de leitura em vários sentidos. Em primeiro lugar, o vocabulário revela o universo presente na narrativa. Em “Conto de escola” vemos um léxico próprio do registro de língua empregado do Brasil do Século XIX. De acordo com Antunes (2012), o vocabulário representa também as matrizes cognitivas de espaços socioculturais tipicamente organizadas. Na narrativa de Machado de Assis percebem-se as relações presentes da sociedade da época.

A observação de Antunes que se lê anteriormente se confirma na leitura da obra com os alunos. A atividade feita em sala de aula suscitou comentários e questionamentos sobre o vocabulário utilizado pelo autor. O emprego do pronome de tratamento “senhor” pelo professor e pelo colega ao se dirigirem ao narrador personagem provocou grande estranhamento. Esse episódio deu início a uma série de discussões: a estrutura familiar, devido à surra recebida pelo filho; o ambiente escolar, em virtude da presença da palmatória; o papel da mulher na sociedade da época, pelo fato de não aparecerem meninas na escola; os hábitos e costumes da sociedade, devido ao uso de rapé pelo professor. A presença do substantivo “boceta” permitiu que se discutisse até mesmo sobre as variações de registro devido às diferenças diatópicas. A palavra, ainda empregada em Portugal, refere-se a pequena bolsa. No Brasil, atualmente, tem somente um emprego vulgar. É importante ressaltar, ainda, que a leitura do conto machadiano deu margem a discussões sobre valores morais e temas atuais como corrupção, delação e poder.

Como vemos, houve a ampliação do vocabulário dos estudantes, além do aumento do conhecimento histórico e social do Brasil do Século XIX, a partir da leitura de “Conto de escola” de Machado de Assis.

A aquisição do conhecimento sobre os fatos históricos e sociais do Século XIX pôde ser confirmada nas atividades de produção textual e de dramatização realizadas posteriormente. Propôs-se aos alunos dessem a continuação à história numa produção escrita e solicitaram-se também esquetes sobre o conto ou sobre a produção escrita, em

grupos. Os resultados foram bem interessantes. Pôde-se constatar que tanto a produção escrita como a produção oral, em forma de dramatização, foram realizadas com base em informações sobre a sociedade do Século XIX. Com isso, foram criados textos orais e escritos com informatividade, originalidade e boa dose de humor.

Conclusão

O léxico, a despeito do tratamento que recebe nos livros didáticos, é um item de importância fundamental no ensino da língua. Percebe-se que a dificuldade na leitura de um texto deve-se, em grande parte, ao desconhecimento do significado das palavras empregadas pelo autor. O contato do indivíduo com as obras clássicas da literatura muito vai auxiliar no enriquecimento do seu vocabulário. A leitura de textos literários auxilia também na percepção dos efeitos de sentido presentes no texto, tão importantes para o entendimento de uma mensagem na modalidade oral ou escrita.

Embora se afirme que nunca se leu tanto como atualmente, percebe-se que a leitura dos textos, muitas vezes de qualidade duvidosa, é feita de maneira apressada e superficial. É urgente, portanto, que se inicie o trabalho de leitura do texto literário, sobretudo o clássico, em sala de aula. O contato com obras literárias vai contribuir para o enriquecimento do repertório do aluno não só quanto ao léxico como à cultura de um modo geral. Uma leitura detalhada, com a observação de todos os aspectos presentes no texto vai fazer com que se chegue ao seu entendimento. Percebe-se que, muitas vezes, uma leitura desatenta leva o estudante a rejeitar uma narrativa e passar para outra obra, cuja leitura será feita da mesma forma. O hábito de leitura de bons textos vai também tornar o leitor mais crítico, pronto para fazer uma seleção criteriosa de obras que merecem ser lidas.

No presente texto, fizemos o relato de um projeto de leitura com a narrativa de Machado de Assis, “Conto de escola” (2002). Tal trabalho foi realizado em cerca de 10 aulas e durante esse período vivenciou-se o texto. Todas as atividades só se tornaram possíveis porque a narrativa foi lida em sala de aula integralmente, com comentários e esclarecimentos de todos os detalhes.

Como comentamos anteriormente, o léxico trabalhado propiciou uma série de discussões de diversas naturezas. Após a leitura do texto, percebemos que os alunos

tinham feito uma viagem ao Século XIX. Isso permitiu que se propusesse uma série de atividades, as quais foram realizadas com muita satisfação.

Como vemos, é possível a leitura do texto literário por jovens leitores. Percebe-se ainda que, atualmente, as editoras, ao elaborarem edições voltadas para o público mais jovem, colaboram com os anseios de muitos educadores. Há edições primorosas de textos clássicos, que atraem não só o público infantil como o leitor adulto. O trabalho do ilustrador não tem mais a simples função de acrescentar um detalhe ao texto. Observa-se que as imagens representam um texto que caminha ao lado do texto verbal, acrescentando informações que, muitas vezes, passam despercebidas pelo leitor no ato de leitura do texto verbal.

Desse modo, é importante que o professor oriente a leitura do texto literário que, atualmente, aparece ao lado de outras linguagens. É necessário também que o aluno eduque o seu olhar para perceber todos os elementos que compõem a narrativa.

Cremos que a proposta de levar o aluno a conhecer as obras clássicas da literatura vá trazer benefícios em todos os sentidos. Uma narrativa consagrada vai trazer informações de outros grupos sociais, outras culturas e costumes. A leitura de um clássico vai também contribuir para a melhoria da autoestima do indivíduo, pois ele conhecerá obras bastante comentadas, cujo enredo, personagens, episódios e até mesmo expressões frequentemente são citados ou empregados em outras obras.

Para que a leitura de um texto seja possível, acreditamos que o trabalho com o léxico represente um caminho para se alcançar o objetivo de levar o aluno a conhecer as obras literárias clássicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade, Mário. 2008. *Será o Benedito?* Ilustrações: Odilon Moraes. São Paulo: Cosac& Naif

Antunes, Irandé. 2009. *Língua, Texto e Ensino*. São Paulo: Parábola Editorial.

_____. 2012. *Território das palavras*. São Paulo: Parábola Editorial.

Assis, J. M. Machado. 2002. *Conto de escola*. Ilustrações: Nelson Cruz. São Paulo: Cosac & Naif.

Barreto, Lima. 2003. *O homem que sabia javanês*. Ilustrações: Odilon Moraes. São Paulo: Cosac& Naif.

- _____. 1917. *A cartomante*. Domínio Público.
- _____. 1915. *As enchentes*. In: *Vida urbana*. Domínio Público
- Colomer, Teresa. 2003. *A formação do leitor literário*. São Paulo: Editora Global.
- _____. 2009. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Editora Global.
- Cosson, Rildo. 2014. *Letramento Literário*. São Paulo : Editora Contexto.
- _____. 2014. *Círculos de Leitura e Letramento Literário*. São Paulo: Editora Contexto.
- Dalvi, Maria Amélia, Resende, Neide Luzia, Jover-Faleiros, Rita (org.). 2013. *A leitura literária na escola*. São Paulo: Parábola.
- Peirce, Charles Sanders. 1975. *Semiótica*, São Paulo: Perspectiva.
- Rojo, Roxane. 2008. Gêneros de discurso / texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? (In: Signorini (org.) [Re] *Discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola.
- Simões, Darcilia. 2009. *A iconicidade verbal*. Rio de Janeiro: Dialogarts,

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Dicionário Houaiss de sinônimos e antônimos da língua portuguesa, 2003. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados de Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Ilari, Rodolfo . 2001. *Introdução à Semântica*. São Paulo: Editora Contexto.
- Santaella, Lúcia.2001. *Matrizes da linguagem e pensamento*. São Paulo: Iluminuras.
- Simões, Darcilia e Assis, Eleone. Ler clássicos para ampliar domínio lexical. In: Simões, Darcilia e Osório, Paulo. 2014. *Léxico: investigação e ensino*. Rio de Janeiro: Dialogarts.